



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2020-2021

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN EL AULA DE INFANTIL: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ELIMINARLOS

GENDER STEREOTYPES IN THE EARLY CHILDHOOD CLASSROOM: AN INTERVENTION PROPOSAL TO ELIMINATE THEM

Autora: Irene de Juana Nieto

Director: Andrés Avelino Fernández Fuertes

Junio 2021

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTORA

ÍNDICE.

1. Resumen.....	3
2. Abstract.....	4
3. Introducción.....	5
4. Marco teórico.....	7
5. Objetivos.....	17
5.1. Objetivos generales.	
5.2. Objetivos específicos.	
6. Desarrollo de la intervención.....	18
7. Evaluación.....	38
8. Comentarios finales.....	40
9. Referencias bibliográficas.....	42
10. Anexos.....	46

1. RESUMEN

Los estereotipos de género son aquellas creencias que, dependiendo de la sociedad y cultura, se asignan a hombres y mujeres en función de sus diferencias. Estas convicciones naturalizan las desigualdades entre hombres y mujeres transmitidas a lo largo de la historia y las perpetúan. Sabemos que se trata de una adquisición cultural, por lo que cabe preguntarse: ¿qué papel tiene la escuela en este proceso? ¿Cómo podemos paliar la presencia de estereotipos en la infancia?

Mediante esta propuesta de intervención se pretenden establecer unas pautas de trabajo dirigidas al alumnado de 5 años, implicando también a la familia y el contexto escolar, ya que son los agentes fundamentales en la transmisión de patrones culturales. Todo con tal de lograr romper con los estereotipos de género y fomentar la reflexión acerca de su problemática desde la tolerancia y la empatía.

La literatura infantil será el hilo conductor de la secuencia didáctica orientada al alumnado, que se evaluará mediante la observación de los aprendizajes de las 8 sesiones. La familia y escuela trabajarán coordinadas por sensibilizarse y formarse en la coeducación. No obstante, resultaría de gran interés llevar a cabo la intervención en el contexto real para valorar el proceso, éxito y establecer sugerencias de mejora.

Palabras clave: estereotipos de género, infancia, coeducación, escuela, familia.

2. ABSTRACT.

Gender stereotypes are those beliefs that, depending on society and culture, are assigned to men and women based on their differences. These beliefs naturalize the inequalities between men and women that have been transmitted throughout history and perpetuate them. We know that this is a cultural acquisition, so it is worth asking: what role does the school play in this process? How can we alleviate the presence of stereotypes in childhood?

Through this intervention proposal we intend to establish work guidelines aimed at 5-year-old students, also involving the family and the school context, since they are the fundamental agents in the transmission of cultural patterns. All in order to break with gender stereotypes and encourage reflection on their problems from the perspective of tolerance and empathy.

Children's literature will be the guiding thread of the didactic sequence oriented to the students, which will be evaluated through the observation of the learning of the 8 sessions. The family and the school will work together to raise awareness and train them in coeducation. However, it would be of great interest to carry out the intervention in the real context to evaluate the process, success and establish suggestions for improvement.

Keywords: gender stereotypes, childhood, coeducation, school, family.

3. INTRODUCCIÓN

El interés de este Trabajo de Final de Grado tiene su origen en la necesidad de abordar la temática de los estereotipos de género en el aula de infantil de manera explícita. Es decir, a pesar de que la coeducación debe imperar en la escuela (Gutiérrez Corredor, 2010), en mi experiencia en las aulas de infantil he observado la aparición de los estereotipos de género en esta temprana edad. Asimismo, he encontrado que en general, no se trabaja de forma manifiesta esta problemática, a lo mejor porque se asume que está superada o se considere necesario otro nivel de maduración para la reflexión de los infantes respecto a estos dilemas. En consecuencia, esta impresión acerca de la realidad del aula de infantil ha hecho plantearme que quizá no sea un tema prioritario para algunas escuelas abarcar este asunto de manera explícita en esta etapa o al menos no se contemple como necesario hacerlo de manera proactiva.

El entorno que rodea a los/as niños/as se caracteriza por su gran diversidad de estímulos, por lo que sería injusto pensar que la aparición de dichos estereotipos se deba exclusivamente a la educación que reciben. Sin embargo, aunque hay muchos estímulos que se escapan de nuestro control, existen otros que sí podemos evitar. Por ejemplo, probablemente no podemos impedir que fuera de la escuela consuman información estereotipada a través de los medios de comunicación, pero sí podemos fomentar su pensamiento crítico hacia los *inputs* que reciben de ellos. Además, contexto escolar y familiar deben trabajar al unísono por lograr transmitir un uso responsable del contenido audiovisual, y este aspecto sí es de nuestra competencia (García Moral, 2013).

Hoy en día se asume que en la etapa de infantil se aborda la coeducación porque si la temática surge, se resuelve de manera espontánea sin influir directamente en ella. Así que es frecuente encontrar una sensación positiva por parte del equipo docente al respecto, basada en la elección de juguetes no sexistas, organización del aula por rincones, utilización del mismo material para el alumnado o la dinámica del aula en sí. Sin embargo, además de que estos argumentos no son suficientes para justificar la coeducación, es sabido que sin

intervención no hay cambios y es precisamente la evolución la que busca este trabajo (Cordero Beas, 2013). Debemos crear conciencia y pasar a la acción.

Por consiguiente, esta intervención persigue favorecer la reflexión de todos aquellos agentes implicados en el desarrollo integral del infante y no solo dirigir la mirada hacia nuestros/as alumnos/as. De hecho, López (1984, p.74) afirma que los infantes reproducen aquello que aprenden en el contexto familiar de manera estereotipada debido, en gran parte, a que las circunstancias ambientales resultan decisivas en el proceso de adquisición del rol de éstos/as.

Con la propuesta se pretende trabajar el área de conocimiento de uno mismo y autonomía personal que se recoge en el currículum de educación infantil ya que mediante las actividades los niños y las niñas van a adquirir y reforzar sus relaciones basadas en el respeto y la aceptación de las diferencias.

Para ello, se implicará no sólo al alumnado, sino también a la familia y el contexto escolar, ya que son los agentes fundamentales en la transmisión de patrones culturales.

4. MARCO TEÓRICO

Actualmente, son diversos los temas que han ganado trascendencia en el ámbito educativo y hace años no eran prioritarios, por ejemplo, la problemática de los estereotipos de género. Y es que, a pesar de la constante lucha a favor de la igualdad, es una realidad que existen estos clichés perpetuados generación tras generación y que no contribuyen a mitigar las diferencias comportamentales, actitudinales y un largo etcétera que la sociedad remarca entre hombres y mujeres. La escuela es un reflejo de la sociedad y “la coeducación en ella está relacionada con la evolución de la sociedad (y viceversa)” (Castilla Pérez, 2008, p. 53). Por lo tanto, la escuela debe responder a las necesidades derivadas de este constante cambio, desde el plano de igualdad de género.

Para comenzar, es importante distinguir entre varios conceptos y contextualizarlos:

Según la Organización Mundial de la salud (OMS) (2000), hablamos de “**sexo**” cuando nos referimos a las características biológicas y fisiológicas que definen a hombres y mujeres, mientras que, denominamos “**género**” a la construcción de identidades que la sociedad atribuye a cada sexo.

Cabe señalar la distinción entre **identidad de género** y **rol sexual**. Según diversos autores/as (Money, 1975; Nedelman, 1981; citado en López Sánchez, 1984, p. 68), se podrían definir del siguiente modo:

- Identidad de género: auto clasificación como hombre o mujer, basada esencialmente en la figura corporal.
- Rol sexual: se refiere a los comportamientos, sentimientos, actitudes... que se consideran propios del hombre o de la mujer. Tiene una base más cultural.

López Sánchez (1984, p. 70) sostiene que sería antes de los tres años cuando tendría lugar la adquisición de aspectos fundamentales del rol sexual y de la identidad sexual. Por tanto, resultará fundamental proporcionar modelos adecuados a los infantes para superar la visión tradicional y crear conciencia para lograr romper con los estereotipos que existen en torno al género.

Este proceso de construcción de roles de género comienza desde el nacimiento en el momento en que la sociedad le asigna al recién nacido una identidad sexual. A partir de ese momento, todo el entorno del niño/a influirá en la adquisición del rol de género (Rodríguez-Marín, 2017).

Según López Sánchez (2005) se entiende por rol de género el conjunto de conductas o actitudes que la sociedad establece como apropiadas o no apropiadas para cada género. El extremo de estas conductas o actitudes es el estereotipo de género.

En primer lugar, se destacan factores de influencia indirecta como por ejemplo expectativas parentales o comportamientos familiares estereotipados desarrollados de manera inconsciente. En segundo lugar, los factores de influencia directa, López Sánchez (2005) destaca: estimulación diferencial (acondicionamiento de espacios, provisión de juguetes, ropa...) y conductas diferenciales (diferencias en el lenguaje o los juegos). Él definido cómo valiente, bueno fuerte, etc., mientras que para ella emplearemos vocabulario diferente.

Otros factores que forman parte del entorno del individuo contribuyen en esta construcción, cómo maestros, iguales y medios de comunicación o incluso la literatura infantil (López Sánchez, 2005).

Los roles de género se distinguen de los estereotipos en que éstos últimos los constituyen las creencias consensuadas sobre las distintas características de hombres y mujeres en nuestra sociedad (Rosenbrantz et al., 1968, p. 287; citado en Diz López y Fernández Rial, 2015). Los estereotipos tienen una connotación valorativa, generalmente negativa, que no contribuyen a construir relaciones igualitarias (Bard Wigdor, 2015, p. 119).

Por lo tanto, los roles de género hacen referencia a una concepción tradicional, una construcción social del sexo que condiciona las formas sociales. Por otro lado, cuando hablamos de estereotipos de género ponemos la atención en aquellas diferencias que se atribuyen al género masculino o femenino. Son un mecanismo ideológico que permite la reproducción y el reforzamiento de las desigualdades entre hombres y mujeres que se mantienen a través del

establecimiento de definiciones sociales compartidas y mantenidas a lo largo del tiempo (Cobo, 2007; citado en Galet Macedo y Alzás García, 2015). Es decir, mientras que los roles de género son aquellas funciones que se asignan a hombres y mujeres en función de la sociedad y cultura a la que pertenezcan, los estereotipos de género perpetúan las desigualdades de género que se han transmitido a lo largo de la historia a través de la cultura de la sociedad.

De modo que, cabe preguntarse: ¿son los estereotipos de género única y exclusivamente una construcción social? En caso afirmativo, ¿qué papel tienen los docentes en este proceso? ¿Y la familia?

Aunque hay estudios, como el de Archer (2004), que sugieren la implicación de factores genéticos que contribuyen a los estereotipos de género, otros evidencian el papel crucial de los agentes de socialización en la infancia. Bronfenbrenner (1987) habla de un conjunto de sistemas correlacionados que interfieren en el desarrollo de identidad. Éstos son: escuela, familia, entorno (contexto cultural, medios de comunicación, grupo de iguales, relaciones, momento temporal...). De hecho, un estudio realizado por Valera y Paterna (2016) muestra que sigue existiendo una ideología muy marcada por los estereotipos y roles de género entre el alumnado en edades tempranas atribuyendo la responsabilidad a las prácticas docentes no coeducativas y al poder que ejerce el modelo que ofrece la familia.

Las teorías del Aprendizaje Social consideran que los niños/as aprenden muchos aspectos del género observando e imitando las conductas que ven a su alrededor. Las familias son los modelos más cercanos por lo que influyen directa e indirectamente en el aprendizaje del/la menor (Rodríguez-Marín, 2017). Tomando en cuenta lo anterior, puede afirmarse que los docentes y la familia, además de las relaciones entre ellos y otros factores, tienen una gran influencia en estas construcciones ya que son los primeros agentes de socialización de los/as niños/as (Bronfenbrenner (1987).

Por un lado, la familia es, durante un tiempo, el único agente socializador de los infantes y favorece la adquisición de distintos comportamientos estereotipados relacionados con juguetes, juegos, ropa, colores, conductas, etc.

Esta acción socializadora familiar frecuentemente se ejerce de manera inconsciente, por ello es importante que la familia entienda la importancia de que tiene en la construcción de género e identidad y así permitan otras alternativas educativas (Galet Macedo y Alzás García, 2014). Además, es una realidad que el hecho de que exista una mayor presencia de docentes femeninas en esta etapa de educación infantil de alguna forma contribuye a este esquema de género (Rodríguez Menéndez, 2007).

Por otro lado, están los centros educativos, que contribuyen a la reproducción y regulación de las conductas. Crear conciencia, prevenir y actuar para erradicar los estereotipos de género facilitarán una mejor convivencia en el aula, evitando posibles conflictos, segregación o discriminación entre niños y niñas (González Barea y Rodríguez Marín, 2020).

Asimismo, debemos prestar atención a la práctica docente, ya que como miembros de la sociedad también podemos reproducir, inconscientemente, esquemas, comportamientos y/o actitudes estereotipadas. Es aconsejable revisar el lenguaje, materiales didácticos, cuentos, películas, canciones, etc. (González Barea y Rodríguez Marín, 2020). En ocasiones estos aspectos se asumen como correctos porque se considera que los contenidos coeducativos están presentes en la dinámica del aula y no hay necesidad de dedicar un tiempo específico a ello (Cordero Beas, 2013). Por lo tanto, es necesaria una formación capaz de romper esquemas y detectar aquellas actuaciones que se han convertido en rutinas erróneas (Aristizabal, Gómez-Pintado y Lasarte, 2016, p. 93).

Del mismo modo, a nivel de aula, las propuestas coeducativas tienen que estar relacionadas con crear un clima coeducativo, fomentar la participación de niños y niñas, establecer normas básicas de convivencia, materiales inclusivos y no sexistas, etc. (Gutiérrez Corredor, 2010). En definitiva, implicarse de manera proactiva y trabajar la problemática de manera transversal.

A pesar de que pueda resultar difícil compensar estos hábitos de conducta y actitud estereotipados, hay que ser optimistas y actuar para lograrlo. Por este motivo es necesario dotar a los infantes de modelos apropiados para favorecer

su desarrollo libre y respetuoso. Además, hay que tener en cuenta que el infante necesita sentirse aceptado por sus iguales, lo que hace doblemente importante trabajar por romper con el pensamiento de que cada sexo tiene un papel distinto en la sociedad en función del género al que pertenecen (Gutiérrez Corredor, 2010).

En la actualidad la manera más habitual de abordar la coeducación en infantil es a través de la vida cotidiana, con naturalidad, respetando todas las opciones sin influir en ellas. Se asume que el hecho de que el alumnado comparta los mismos espacios, juegos, materiales, así como aprendizajes y explicaciones es suficiente para coeducar (Cordero Beas, 2013). La disposición del rincón que favorezca el juego simbólico tampoco ayuda por sí misma a eliminar los estereotipos de género porque a medida que los/as niños/as crecen, acostumbran a adoptar los roles esperados para cada uno de ellos/as (Cordero Beas, 2013). Esto supone que no basta con tener un espacio en el que “dejar hacer” sino que es necesario actuar para “dejar ser” libres de estereotipos.

Ballarín Domingo (2013) pone de manifiesto en su trabajo la opinión del alumnado, que piensa que el profesorado no plantea cuestiones de género por evitar el conflicto y cuando lo hace es para dar respuesta a una demanda concreta. Por otro lado, para Cordero Beas (2013, p. 9) la falta de tiempo en el día a día docente justificaría por qué la coeducación no tiene una incidencia real y continua en la práctica educativa.

Los resultados obtenidos en la investigación de González Barea y Rodríguez Marín (2020) confirmaron la hipótesis de que, niños/as en edades preescolar, concretamente de 5 años, poseen varios de los estereotipos asignados a cada sexo. Se basaron, entre otras, en las respuestas sobre diferentes estereotipos relacionados con: juegos y juguetes, colores favoritos, tareas del hogar, oficios, preferencias... Algunos de estos estereotipos se usarán en la presente intervención, ya que son algunos de los más habituales en la infancia.

Es habitual encontrarnos en la escuela alumnos de infantil que rechazan el color rosa, las princesas, jugar a la cocinita o alumnas de este ciclo que se

resisten a jugar al fútbol, con coches..., porque son conductas atribuidas al género femenino y masculino respectivamente. Adicionalmente, en esta etapa empiezan a observarse conductas rivales entre ambos géneros que no facilitan un clima de convivencia en el aula. Las agrupaciones espontáneas que se dan enfatizan las diferencias ya que los niños y niñas prefieren jugar con compañeros/as del mismo sexo (Rodríguez-Martín (Comp.), 2017, p. 742). Por lo tanto, es labor de la escuela inculcar valores tolerantes, igualitarios e inclusivos que contribuyan a eliminar conductas estereotipadas (González Barea y Rodríguez Marín, 2020, p. 135). Hay que tener en cuenta que en la primera infancia los niños/asumen toda la información sin poder analizarla o seleccionar aquello que es válido (Cordero Beas, 2013), con lo cual, la responsabilidad docente es importante.

Aparte, en el currículo de la Etapa de Infantil, la Ley Orgánica 3/2020, se contempla la necesidad de adoptar un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y que esté presente a lo largo de todas las etapas educativas. De hecho, uno de los objetivos de la etapa es atender y educar en pautas elementales de convivencia y relación, así como promover y aplicar las normas sociales que promueven la igualdad de género. A pesar de que el profesorado reconozca la importancia de la coeducación para la convivencia del aula, en la práctica no se le otorga la prioridad que merece ya que creen contemplarla de manera transversal e inconsciente (Cordero Beas, 2013). Sin embargo, a medida que existe conciencia y formación acerca de lo que implica la coeducación, es más probable que se detecten más errores en la *praxis*.

Concretamente, en el Decreto 79/2008 para la Comunidad Autónoma de Cantabria figura como objetivo lograr la “valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias y a asignación de roles marcados por estereotipos y comportamientos sexistas” (p. 11548). Por lo que, la finalidad de la educación sexual en infantil es ayudar a los niños y niñas a valorar la propia identidad sexual respetando las diferencias sexuales y diversidad de roles (Rodríguez-Marín, 2017).

Además de lo anterior, es preciso resaltar que el cerebro es maleable y se ve afectado por la educación y experiencias diarias, lo que significa que el estilo de enseñanza será clave y el papel del personal docente crucial a la hora de contribuir a fomentar las habilidades del alumnado para afrontar un mundo cambiante e incierto (Bueno i Torres, 2020). Llegados a este punto, resulta evidente la trascendencia de actuar por romper con los estereotipos de género desde tempranas edades mediante la educación, que es uno de los cimientos para trabajar el cambio educando desde el respeto, tolerancia e igualdad.

Literatura infantil

Ante la necesidad que existe por romper con los estereotipos de género a una edad temprana surge la cuestión ¿qué se puede hacer desde la escuela? ¿De qué herramientas dispone el equipo docente para pasar a la acción?

Según el currículo de Educación Infantil (Decreto 79/2008, p. 11553) a lo largo de la etapa debe existir un acercamiento a la literatura infantil para, entre otras cosas, fomentar la integración del menor en el medio cultural y el contexto cercano (y cada vez más lejano). La literatura aborda el ámbito emocional de la educación porque ayuda a interpretar, imaginar, soñar, identificarse y reconocer el entorno cultural. Por lo tanto, el cuento es un instrumento que permite explicar el mundo de forma que el alumnado pueda comprenderlo.

En la etapa de Educación Infantil, la lectura es fundamentalmente un acto compartido con los iguales, maestros, familia, puesto que se crea un vínculo entre quién lee o explica y quién escucha. En la escuela hay que aprovechar ese vínculo para hacer visibles los valores que transmiten y ofrecer alternativas. Los cuentos deben servir para poder plantear situaciones donde los niños y niñas sean capaces de ponerse en el lugar del otro, entender sus sentimientos y en las que se generen valores de igualdad y cooperación (Espín, 2008).

Colomer (2005) destaca que la literatura infantil puede tener tres funciones:

- Iniciar el acceso al imaginario compartido por la sociedad (imaginario es el repertorio de imágenes, símbolos y mitos que los humanos utilizamos para entender el mundo y la relación con los otros).
- Desarrollar el dominio del lenguaje.
- Ofrecer una representación del mundo que sirve como instrumento de socialización.

Son el primer y el último punto los que se toman como referencia para justificar la importancia del uso de la literatura infantil ya que el simple acceso a los libros ayuda a entender el mundo en la etapa de formación de los individuos. Los cuentos no sólo tienen una función socializadora, sino que muestran cómo es la sociedad y cómo debemos comportarnos, por eso se dice que la literatura actúa como “agente educativo” al igual que lo son la familia y escuela. Vygotsky (1979) sostiene que antes de la escolarización, los/as niños/as han tenido experiencias previas y que, si bien la escuela es el agente encargado en la promoción y desarrollo psicológico del infante, también la intervención de otros miembros de la cultura tiene un papel clave en el desarrollo infantil. Los cuentos, en definitiva, son transmisores de cultura y valores por lo que un uso adecuado de ellos en el aula fomentará el aprendizaje libre de estereotipos.

Tal y como recoge la guía Vivir los Cuentos (Ramos López, 2006), a través de un cuento:

- Socializamos.
- Inculcamos ideas, creencias y valores sociales.
- Legitimamos instituciones o instancias sociales, funciones y roles.
- Transmitimos modelos de actuación.
- Ofrecemos modelos de identificación desde el punto de vista emocional.
- Enseñamos cómo solucionar conflictos.
- Mostramos un mundo mágico que el niño y la niña viven, en el que se pueden descargar la agresividad, la ansiedad y los miedos reales.
- Ofrecemos una fuente de imaginación y creación.
- A partir de los cuentos, las alumnas y los alumnos crearán sus propias historias e imaginarán su mundo ideal, sus sueños y sus pesadillas.

Para Rebolledo (2009, p. 9) “los cuentos son instrumentos que socializan, inculcan ideas, creencias, valores sociales, expectativas, necesidades, ofrecen modelos de actuación, enseñan a solucionar conflictos, esbozan un mundo mágico y proporcionan una fuente de imaginación y creación”. Sin duda, son sólidos los argumentos que justifican la validez de la literatura infantil como recurso didáctico, especialmente para el tema de esta propuesta: romper con los estereotipos de género en el aula de infantil.

Sin embargo, la literatura nos muestra diversas formas de juego sexista reforzando las diferencias y roles: niños participando en juegos de guerra y lucha corporal, niñas con las casas de muñecas y los utensilios de cocina, en actividades artísticas, musicales o haciendo costura (Vallejo, 2009). Si los cuentos tienen una función importante en la transmisión de estereotipos ligados al género, una selección adecuada de relatos coeducativos puede resultar determinante en el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje. Al menos, será transmisor de pautas de comportamientos adecuados para vivir en sociedad.

Al mismo tiempo, los cuentos nos obligan a posicionarnos a favor o en contra de los protagonistas ya que, en general, el personaje con connotaciones negativas está muy presente y no dan lugar a la ambivalencia (Bettelheim, 1994). Esto facilitará la empatía del receptor con la historia, fomentará el interés y reflexión por ella. Además, para la enseñanza del cuento no basta con leerlo, sino que es adecuado plantear actividades relacionadas con la problemática principal del relato. Las actividades que se establecen para trabajar las lecturas contribuyen a tener un aprendizaje significativo sobre la problemática de la existencia de estereotipos de género.

Los principales temas que abarcan y tratan los cuentos seleccionados del presente trabajo y, por tanto, las actividades relacionadas han sido inspirados en el estudio realizado por González Barea y Rodríguez Marín (2020). Se trata estereotipos sobre tipos de juegos y juguetes, tareas del hogar, disfraces, corresponsabilidad en las tareas del hogar, estereotipos femeninos (donde se atribuye cierta debilidad o invalidez por el hecho de ser mujer) y masculinos

(donde observamos prejuicios sobre comportamientos o actitudes que deben tomar por cuestión de género).

En definitiva, se utilizará el cuento como eje globalizador de actividades y centro de interés del infante, aunque no hay que olvidar que la reacción de cada niño/a ante un cuento puede variar en función de sus necesidades y de su estado madurativo.

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivos generales

El objetivo principal que se plantea en este trabajo es:

- Diseñar una propuesta de intervención para trabajar por eliminar los posibles estereotipos de género del alumnado.

5.2. Objetivos específicos

En cuanto a los objetivos específicos, destacamos:

- Establecer la literatura infantil como hilo conductor de la intervención.
- Conocer los estereotipos de género existentes en el aula.
- Fomentar la coeducación en el aula trabajando en términos de diversidad, tolerancia y empatía.
- Favorecer la reflexión del personal docente y familias, como factores influyentes en la construcción de estereotipos de género de los infantes.
- Sensibilizar al alumnado con respecto a la problemática que supone la existencia de los estereotipos de género mediante el debate y la reflexión.

6. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN

A continuación, se presenta esta intervención dirigida a un grupo inespecífico de alumnos/as del aula de cinco años y se propone su desarrollo durante el tercer trimestre del curso, en concreto, durante el mes de abril. Aunque es necesario señalar que la coeducación debe estar presente a lo largo de toda la experiencia educativa y de manera transversal durante el curso escolar.

El hilo conductor de esta propuesta será la literatura infantil, por lo que se han seleccionado siete relatos teniendo en cuenta no sólo su contenido sino también su continente, ya que en infantil es muy importante la calidad de la ilustración (Erro, 2000).

Para comenzar, se ha de tener en cuenta que son varios los agentes implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que la intervención trata de incluirlos a todos: escuela, alumno y familia. Como hemos visto, la colaboración de las familias es básica para cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en este, ya que es esencial en el proceso de adquisición y aceptación de la identidad y rol sexual (López, 1984).

Por ello es importante realizar un pequeño análisis contextual del centro para averiguar en qué medida se da el sexismo en el entorno sociocultural del centro y los estereotipos sexuales más extendidos entre la comunidad educativa, analizando las actitudes del profesorado, personal no docente y familias. Con lo cual, la intervención constará de una parte dirigida a la familia y escuela y otra al alumnado. La primera parte servirá para establecer la selección de cuentos, actividades y materiales de la segunda.

Antes de presentar la propuesta, cabe señalar que algunas de las actividades que se recogen han sido fruto de la inspiración de los trabajos de Fernández Bailón y García Sánchez (2007) y Gutiérrez Corredor (2010).

- **Familia y escuela**

Punto de partida: ¿Estamos libres de estereotipos?

Por un lado, se propone una encuesta anónima con tal de conocer aquellos estereotipos, expresiones coloquiales, roles que se adoptan en el entorno del infante, en concreto en el ámbito familiar, compartiendo la responsabilidad de la labor coeducativa (Tabla 1). Se adjuntará a la encuesta un documento para asegurar el consentimiento informado con el que quede constancia del carácter voluntario de la encuesta, así como la autorización para emplear los datos obtenidos en el ámbito académico. Dicho documento deberá ser entregado junto con la encuesta cumplimentada.

Tabla 1. Encuesta de participación anónima

ENCUESTA DE PARTICIPACIÓN ANÓNIMA				
SEXO	M	F	OTRAS OPCIONES NO BINARIAS	PREFIERO NO RESPONDER
PREGUNTAS	SI	NO	A VECES	SI LO DESEA, EXPLIQUE AQUÍ SU RESPUESTA
1. ¿Cree que en la sociedad hoy en día se hacen bromas que aluden a estereotipos de género?				
2. ¿Se trata de la misma manera a un niño que a una niña?				
3. ¿Cree que se utiliza el mismo lenguaje con un niño que con una niña?				
4. ¿Se utiliza el mismo tono de voz al dirigirse a un niño que a una niña?				
5. ¿Cree que se les pide más ayuda a las niñas que a los niños en las tareas del hogar (ordenar, limpiar, decorar, etc.)?				

6. En general, ¿considera que se tienen las mismas muestras de cariño hacia las niñas que hacia los niños?				
7. En la actualidad, ¿se cree que los/as niños/as pueden jugar a mismos juegos?				
8. En la sociedad, ¿existe la idea de que los niños tienen mayor fuerza física que las niñas?				
9. ¿Ha escuchado la afirmación de que “las niñas lloran más que los niños”?				
10. ¿Cree que las familias dedican tiempo en analizar la adecuación de los juguetes, juegos, libros, películas, etc. que consumen los/as niños/as?				
11. ¿Considera que las escuelas analizan los juguetes, juegos, libros y contenido digital que consume el alumnado?				
12. Hoy en día, ¿se enseña a los/as niños/as a aceptarse tal y como son?				
13. ¿Piensa que se riñe por igual a los niños que a las niñas?				
14. ¿Ha escuchado recientemente alguna de las siguientes expresiones o similares? (Responder de manera independiente).				
- Las niñas no deben jugar con camiones, coches,				

trenes...: eso es cosa de niños.				
- Los niños no lloran, eso es cosa de niñas.				
- Al fútbol juegan los niños, no las niñas.				
- Bailar es de niñas.				
- Los niños no juegan a las muñecas.				
- Los niños no friegan ni barren.				
- Los niños tienen que ser valientes.				
- El color rosa es de niñas no de niños.				
- Las niñas tienen que ayudar a las mamás en casa.				
15. ¿Conoce a alguien que haya reñido a su hijo/a porque hace cosas que se atribuyen como propias del otro sexo?				
16. ¿Existe ropa y/o disfraces más oportunos para niños y otros más convenientes para niñas?				
17. ¿Hay colores más apropiados para niño y otros más adecuados para niña?				
18. ¿Cree que a la hora de jugar con amigos/as tienen la misma libertad los niños que las niñas?				
19. Hoy en día, ¿diría que se valora el trabajo doméstico como un trabajo más?				
20. Con respecto a las familias que conoce, ¿podría afirmar que conoce existe un reparto				

equitativo en las tareas del hogar?				
Observaciones:				

Paralelamente, se invita al personal docente (y no docente; e. g., personal de administración y servicios) a reflexionar acerca de qué se está reforzando de forma inconsciente (currículum oculto) y a su vez qué está transmitiendo al alumnado. Con lo cual, se propone que recapaciten también acerca de los aspectos contemplados en la encuesta (recoger o no sus respuestas será opcional) además de la revisión de la neutralidad de materiales didácticos, poesías, cuentos, canciones y contenido audiovisual, etc.

A su vez, sería adecuado organizar conferencias educativas sobre coeducación que favorezca la participación, diálogo e introspección de toda la comunidad educativa, con el fin de compartir y establecer las mismas pautas de acción, aunque esto no se contemplará en esta propuesta, sino que se lanzará esta sugerencia al equipo directivo de los centros educativos.

- **Alumnado**

Por otro lado, tenemos el abordaje de la intervención con el alumnado. Como punto de partida para establecer las necesidades del grupo y, por tanto, garantizar una selección apropiada de cuentos y actividades, se propone el registro de las respuestas recabadas en la encuesta anónima. Así tendremos una aproximación global al tipo de ideas transmitidas por parte del contexto en el que se relacionan nuestros/as alumnos/as.

Será fundamental fomentar la reflexión y para facilitarla recurriremos al diálogo y escucha activa de todas esas concepciones previas adquiridas acerca de diferentes temáticas que planteará el/la docente. Nos ayudaremos de la asamblea y encuentros para debatir, compartir y replantear las diferentes cuestiones, ya que esto nos proporcionará información sobre cómo ven los infantes las cosas y cómo ya están influenciados por estereotipos que les transmite su entorno.

Además, se utilizará como hilo conductor de las propuestas la lectura de un cuento de temática coeducativa, a partir de la que estableceremos diferentes actividades relacionadas. En el anexo I encontraremos diversas sugerencias literarias que puede resultar interesante compartir con las familias para continuar reforzando estos aprendizajes. La frecuencia de la intervención será de dos veces por semana, en concreto martes y jueves para garantizar que existe un tiempo entre ambas que favorezca la interiorización de los aprendizajes y a su vez cierta continuidad (Tabla 2).

Tabla 2. Horario aula de 5 años

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00-10:00	ROUTINAS DE ENTRADA				
10:00-11:00		INTERVENCIÓN		INTERVENCIÓN	
11:00-12:30	ALMUERZO/RECREO/ASEO				
12:30-13:30					
12:30-14:00	RECOGER/DESPEDIDA (ABRIGOS, BOLSAS, COMEDOR)				

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se muestra el calendario del mes de abril que contiene la programación de las sesiones previstas, ocho en total de una duración de 60 minutos cada una.

Tabla 3. Calendario con la programación

ABRIL 2021

	L	M	X	J	V
				1	2
Semana I	5	6 (Sesión I)	7	8 (Sesión II)	9
Semana II	12	13 (Sesión III)	14	15 (Sesión IV)	16
Semana III	19	20 (Sesión V)	21	22 (Sesión VI)	23
Semana IV	26	27 (Sesión VII)	28	29 (Sesión VIII)	30

Fuente: elaboración propia.

Sesiones y actividades

SEMANA I

○ SESIÓN I

¿CÓMO SON LAS NIÑAS? ¿Y LOS NIÑOS?

El objetivo fundamental de la actividad es descubrir, compartir y reflexionar sobre los posibles estereotipos que tengan los infantes.

Conocer los estereotipos de género nos ofrecerá una visión objetiva de las necesidades del grupo y facilitará la selección de material pertinente para el abordaje.

El diálogo fomenta el respeto por aquello que les rodea por lo que los tiempos de asamblea son fundamentales a lo largo de esta intervención. Es importante que se trate de preguntas abiertas y contextualizadas para que no influya a la hora de responder y fomenten la reflexión entre iguales. En esta parte el/la docente actúa como mero/a moderador/a y dirige el diálogo cuando resulta necesario.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Fase 1. Concepciones previas de los/as niños/as

- Se plantean en primer lugar la cuestión de cómo son las niñas y los niños. Para ello, formamos en la pared un *collage* de la figura de un niño y una niña a partir de diferentes formas y prendas de ropa que entre todos vamos eligiendo. Estas decisiones se van consensuando entre todos/as sin establecer demasiado debate.

Fase 2. Lectura del cuento

- “Las chicas también... ¡pueden!” (Gourion, 2019).

Este cuento es una crítica a los estereotipos de género más comunes en la infancia relacionados con: gustos, preferencias, aficiones, ropa, juegos y juguetes, colores, características físicas y emocionales, etc. A lo largo de sus páginas pone de manifiesto que no importa si eres niño o niñas, todo está permitido porque lo importante es ser feliz. Una animación a dejar el miedo atrás y sentirse libre para ser lo que las/os niñas/os quieran.



Nos situamos alrededor de los collages que hemos formado entre toda la clase, de esta manera se pueden observar las representaciones (probablemente estereotipadas) mientras se escucha el relato.

Fase 3. Reflexión y debate

- Planteamos cuestiones como:
 - ¿Por qué la niña/el niño ha de tener el pelo así?
 - ¿Por qué les hemos dibujado con este tipo de ropa?
 - ¿Cómo son los niños? ¿Y las niñas?
 - ¿Vosotras tenéis pantalones?
 - ¿Hay colores de niña o de niño?
 - ¿Hay ropa de niña o de niño?

○ **SESIÓN II**

¿CÓMO SON LAS NIÑAS? ¿Y LOS NIÑOS?

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Fase 4. Lectura del cuento

- **“Los chicos también... ¡pueden!”** (Gourion, S. 2019).

Este cuento es una crítica a los estereotipos de género más comunes en la infancia relacionados con: gustos, preferencias, aficiones, ropa, juegos y juguetes, colores, características físicas y emocionales, etc. A lo largo de sus páginas pone de manifiesto que no importa si eres niño o niñas: todo está permitido porque lo importante es ser feliz.



Una animación a dejar el miedo atrás y sentirse libre para ser lo que los/as niños/as quieran.

Fase 5. ¿Son todos los chicos y las chicas iguales?

- Retomar la temática de la sesión anterior y relacionar ambas historias.

Mostrar ejemplos que rompen con estos estereotipos como:

- Personaje masculino que lleve pendientes.
- Personaje femenino con pelo corto, pantalones...
- Hombres que lleven maquillaje.
- Hombres que lleven faldas.
- Etc.

Fase 6. Rosa, verde o marrón, ¡elije un color!

Jugar a vestir las partes del cuerpo con telas de diferentes colores. Para ello usaremos dos dados, uno que nos indicará una parte del cuerpo y otro que nos indicará el color de la tela. Por ejemplo: brazos- tela naranja.

Fase 7. ¿Repetimos?

- Si repetimos el collage, ¿os gustaría cambiar algo? ¿Qué? ¿Por qué?

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer aquellas concepciones previas y estereotipos de género. ○ Debatir y reflexionar sobre los estereotipos de género que aparecen en el cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Recortables de partes del cuerpo y telas de colores. ○ Cuento. ○ Imágenes de ejemplos que rompan con los posibles estereotipos. ○ Dados.

SEMANA II

○ SESIÓN III

INVERTIMOS ROLES: ¿QUÉ PASARÍA SI...?

El objetivo principal de la actividad es reflexionar desde la empatía acerca de los diferentes estereotipos de género, en concreto los referentes al reparto de las tareas del hogar.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Fase 1: Lluvia de ideas

- Confrontar y reflexionar acerca de cuestiones como:
 - ¿Qué hace papá en casa? ¿Y mamá?
 - ¿Recibe ayuda del resto de la familia?
 - ¿Cuándo descansa?
 - ¿Quién hace la compra/cocina?
 - ¿Quién conduce?
 - ¿Quién ayuda a hacer los deberes papá o mamá?

¿Qué pasaría si las mamás dejasen de hacer la comida, lavar la ropa, limpiar la casa, hacer la compra, etc.?

Fase 2: Pictogramas de profesiones/actividades

- Rodear con un círculo naranja aquellos pictogramas que consideren que pueden hacer los hombres y con uno amarillo aquellos que creen que pueden hacer las mujeres.

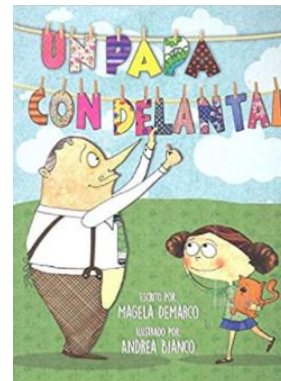
Ejemplos: planchar, arreglar un coche, cocinar, barrer, construir casas, montaje de muebles, cambiar una bombilla, coser, conducir, apagar fuego en un incendio, operar a un/a paciente, curar una herida, hacer la compra, enseñar, cambiar la bombona de butano, fregar el suelo, etc.

Fase 3. Lectura del cuento

- **“Un papá con delantal”** (Demarco, M. 2018).

Esta es la historia de una familia que contrata a un hombre que les ayuda en las tareas del hogar. El protagonista cumple con sus labores tan bien, que el papá de la familia toma conciencia y empieza a esforzarse para colaborar en casa.

Una crítica a las desigualdades en el reparto de tareas del hogar.



Fase 4: Confrontar puntos de vista y reflexionar

○ **SESIÓN IV**

INVERTIMOS ROLES: ¿QUÉ PASARÍA SI...?

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Fase 5: Aprendemos poesías (Gutiérrez Corredor, 2010, p. 5)

“¡Qué bien guisa mi papá!”.

*Mi papá guisa muy bien
las lentejas y el cocido,
me hace unas ricas tartas
y también los huevos fritos.
Prepara los desayunos
por la mañana temprano
y hace tan ricas tartas
que le vuelvan de las manos.*

Domínguez (2002)

“Las tareas de casa”.

*En mi casa los trabajos
están muy bien repartidos,
un día mi papá plancha
y mi mamá hace el cocido.
Otro ella lava la ropa,
mientras él friega los platos,
mi hermano va a por el pan
y yo limpio mis zapatos.
Así las tareas de casa,
las hacemos entre todos,
cada uno como sabe
y nunca de malos modos.*

Julián Alonso (s. f.).

Fase 6. Reflexionar: ¿Qué pasaría si...?

- Recogieran sólo los niños o las niñas.
- Segregásemos el grupo en función de los juguetes: los niños sólo pueden jugar a determinados juegos y viceversa.

Distribuir las tareas de clase en grupos mixtos:

- Selección de grupos mixtos de encargados/as para diferentes tareas: recoger, ayudar a limpiar materiales, etc.

Fase 7. Planchar, coser, fregar... ¡tenemos que colaborar!

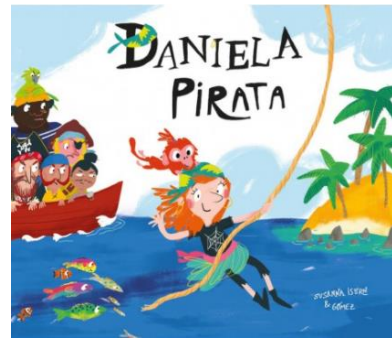
- Propuesta hacer una tarea del hogar, por ejemplo: hacer la cama, poner/quitar la mesa, ayudar a guardar la ropa, vestirse y desvestirse,

<p>ayudar en la cocina, bañarse, poner y quitar la mesa, hacer pequeños encargos, cuidar de animales y plantas, colaborar en el lavado del coche, colaborar en los pequeños arreglos domésticos, colgar y descolgar la colada, etc.</p> <p>Llevar en control en clase mediante una tabla de ejecución de tareas y la frecuencia con la que se realizarán.</p> <p>Traer una foto de casa que refleje la realización de dicha tarea.</p>	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> ○ Favorecer la reflexión de las familias y fomentar la coeducación. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cuento. ○ Poesías. ○ Pictogramas. ○ Tabla ejecución de tareas.

SEMANA III
<ul style="list-style-type: none"> ○ SESIÓN V DRAMATIZACIÓN
<p>El objetivo de la actividad es romper con los estereotipos desde la empatía, a través de la dramatización del cuento. Además, se favorecerá la reflexión a partir de preguntas en las que se invita a reflexionar al alumnado sobre cómo se sentirían si les pasara eso o cómo creen que se siente la protagonista ante la situación.</p>
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD
<p><u>Fase 1: Lectura del cuento</u></p>

- **“Daniela pirata”** (Isern, S. 2018).

Daniela tiene algo claro: quiere ser pirata. A pesar de que se encuentra con muchas dificultades por el hecho de ser una niña, hará todo lo posible para conseguirlo. Al final...



Fase 2: Dramatización del cuento

A medida que el/la docente lee el cuento a modo de narrador/a, el alumnado lo representa.

Fase 3: Reflexión

- ¿Cómo creéis que se siente Daniela?
- ¿Cómo os sentiríais si fuerais ella?
- ¿Os ha pasado algo similar alguna vez? ¿Cómo actuasteis?
- ¿Qué cambiaríais de la historia?

○ **SESIÓN VI**

¿A QUÉ JUGAMOS?

El objetivo principal es eliminar los estereotipos que puedan existir sobre los juegos/juguetes.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

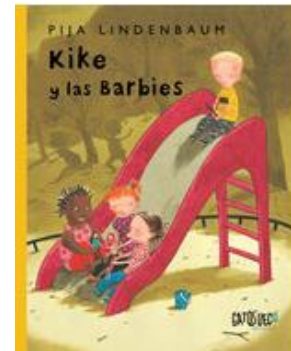
Fase 4. ¿A qué jugamos?

- Rodear con un círculo naranja aquellos pictogramas juegos y juguetes tipificados que consideren que pueden hacer los niños y con uno amarillo aquellos que creen que pueden hacer las niñas: juegos de corro, saltar a la comba, fútbol, juegos de correr, camiones, a los indios, a hacer comidas, con trenes a disfrazarse, jugar con muñecos.

Fase 2. Lectura de cuento

- **“Kike y las barbies”** (Tindenbaum, P. 2017).

Esta es la historia de Kike, un niño que, aunque se divierte jugando al fútbol con sus amigos siente curiosidad por el juego con sus compañeras y decide unirse a ellas. Esta historia evidencia lo divertido que puede ser el juego en gran grupo y ofrece una gran lección: cualquier niño o niña debe sentirse libre de elegir su juego.



Fase 3. Reflexión sobre cuento

- ¿Qué le pasa a Kike?
- ¿Cómo se siente?
- ¿Qué habríais hecho en su lugar?
- ¿Os ha pasado algo parecido?
- ¿Cuál es vuestro juego favorito en el colegio?

Fase 4. Propuesta de cambio en la agrupación durante la dinámica de juego libre en el aula

- Establecer una subdivisión de grupo de juego por parejas/grupos mixtos. Además, distribuir la clase en diferentes rincones y que sean rotativos, de esta forma, cada día los/as alumnos/as elegirán en qué rincón quieren jugar (previo control para evitar que repitan el juego). Para indicar los diferentes rincones atribuimos a cada rincón un color.
- Sugerencia de rincones:
 - Rincón de juego simbólico: en él puede haber una casita, un supermercado, un hospital, una cocinita, etc. A través de la imitación

- Rincón de la biblioteca: será un espacio tranquilo, cómodo y despejado en el que poder disfrutar de la lectura/visionado de cuentos.
- Rincón de las construcciones. El material aquí puede variar: piezas de madera, policubos, etc.
- Rincón de los juegos tranquilos: puzzles, juegos de mesa, actividades para trabajar la lectoescritura, etc.
- Rincón de arte. Es aconsejable variar el material para favorecer el interés y la expresión.
- Rincón de los disfraces: en este espacio habrá un espejo y un baúl con telas, pinturas, accesorios, etc.

Evitar que en el aula o fuera de ella (patio) se creen territorios de uno o de otro sexo. Si sucede, comentarlo en la asamblea y establecer normas para que no se repita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> ○ Estimular a ambos sexos a participar en aquellas actividades que se consideran socialmente no adecuadas a su sexo. ○ Fomentar el uso igualitario de los juegos/juguetes. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cuento. ○ Pictogramas. ○ Material para la dramatización: telas, maquillaje, complementos, <i>atrezo</i>, etc.

SEMANA IV

○ SESIÓN VII

¿NOS DISFRAZAMOS?

El objetivo principal de la actividad es trabajar y cuestionar los estereotipos que aparecen en el cuento sobre los disfraces.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Fase 1. Lectura de cuento

- **“Princesa Kevin”** (Escoffier, M. 2019).

Esta es la historia de Kevin, que recibió las burlas de sus compañeros y compañeras cuando llegó a la escuela disfrazado de princesa.

Un relato para reflexionar sobre dichas actitudes que son producto de los estereotipos de género.



Fase 2: Mi disfraz favorito

- Si jugamos a disfrazarnos, ¿de qué te disfrazarías? ¿Por qué? Señalar con un círculo de su color preferido de qué les gustaría disfrazarse. Opciones: bailarín/a de *ballet*, mago/a, brujo/a, flor, superhéroe/superheroína, vaquero/a, pirata, hada, princesa, etc.

Fase 3. Propuesta para casa

Nos disfrazamos de super héroes/super heroínas inventados con materiales/telas recicladas. Explicar en la última sesión de la intervención el disfraz, el súper poder y el motivo de su elección.

○ **SESIÓN VIII**

CAMBIAR FINALES- CIERRE INTERVENCIÓN

En esta propuesta se pone el énfasis en la lectura de un cuento clásico en el que puedan identificarse algunos de ellos estereotipos de género trabajados en las sesiones anteriores. Además de debatir y reflexionar sobre la historia.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Fase 1. Mi súper poder

- Explicación del disfraz de casa.

Fase 2. Lectura de cuento tradicional

- **“Caperucita roja”** (Perrault, C., 1967).

Se trata de un cuento tradicional que narra la historia de Caperucita, una niña que va a visitar a su abuela enferma y le lleva una cesta con comida que ha preparado su madre. Es la figura masculina la que salva a caperucita de un trágico final. Un clásico plagado de estereotipos de género: tareas del hogar y cuidados son responsabilidad de la mujer, es el hombre el que tiene fortaleza y se le representa como “héroe”, la mujer como figura débil, en peligro, etc.



Sin duda un cuento para reflexionar del que, afortunadamente existen adaptaciones.

Fase 3. ¿Qué cambiarías?

- Inventar cuento alternativo con ayuda de *Story cubes*/diferentes objetos en una caja. Por ejemplo: invirtiendo los personajes, ofreciendo soluciones alternativas, etc.

Grabar en vídeo el cuento alternativo para proyectarlo en el salón de actos para toda la etapa de infantil. (Se comprobará el consentimiento de las familias para la realización de grabaciones de vídeo en las actividades educativas dentro de la jornada escolar).

Fase 4. ¿Qué hemos aprendido?

Debate, puesta en común de lo aprendido y cierre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> ○ Comprobar que el alumnado reconoce los estereotipos de género y observar los conocimientos asentados. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cuento. ○ <i>Story cubes</i>/diferentes objetos en una caja. ○ Diploma.

8. EVALUACIÓN

En educación Infantil, debemos flexibilizar el concepto de evaluación incluyendo en él todas aquellas actuaciones y dispositivos que nos permitan conocer, reconocer, analizar y valorar las cosas que hacemos y el efecto que va teniendo en los niños con los que trabajamos (Zabalza, M.A., 2017).

Por este motivo, la evaluación de la consecución de los objetivos se llevará a cabo a través de la observación y registro tanto de sus producciones como de sus conductas. Para ello, habrá que observar los aspectos significativos obtenidos de las actividades puntuales, las sesiones y a lo largo de toda la intervención. Sería adecuado que la observación y registro se llevara a cabo también al inicio de la intervención (punto de partida) para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los datos obtenidos nos aportaran información de la influencia que ha ejercido o no la propuesta sobre el alumnado.

Para registrar aquellos resultados derivados de las diferentes sesiones sería recomendable anotar en un diario las diferentes conclusiones o aprendizajes del grupo. Otra opción puede ser realizar mapas conceptuales con aquellas ideas principales obtenidas del resultado de completar las actividades. También podemos ayudarnos de tablas de registros para dejar constancia del cumplimiento de los objetivos. En el caso de las tablas de registro, siempre se cumplimentarán al final de las sesiones a partir de las observaciones ya que su finalidad es cuantificar los logros obtenidos. En el anexo II aparece un ejemplo de registro (tabla 4).

En cualquier caso, se valorará en todo momento la actitud, participación y evolución a lo largo de la propuesta y no tanto el resultado obtenido.

No se debe olvidar que la observación del espacio del aula debe servirnos para mejorarlo, de modo que responda mejor a nuestras intenciones educativas, pero también para replantearnos las mismas (Iglesias Fornero, 2008).

Referente a la evaluación de la intervención con la familia y entorno educativo, sería adecuado repetir la encuesta al menos una a lo largo del curso escolar y comprobar si existen diferencias favorables. Es decir, habrá que

comparar si ha disminuido el número de respuestas afirmativas con respecto a la encuesta inicial, ya que éstas demuestran la existencia de estereotipos en el entorno del infante. Por otro lado, se valorarán los resultados obtenidos en esa segunda encuesta en función de si se han producido seminarios o cursos sobre coeducación, espacios para la reflexión, colaboración y, en definitiva, intención de concienciación por parte del centro. Por el contrario, si no se han establecido pautas de acción, hay que reconocer que resultaría complicado haber creado conciencia. En todo momento, se tendrá en cuenta la actitud, participación y evolución de la escuela y familias.

Finalmente, hay que hacer una autoevaluación, para valorar lo que hemos hecho, cómo lo hemos hecho y los motivos que nos llevaron a hacerlo. Es la manera de establecer mejoras, decidir qué podemos suprimir, reflexionar sobre el desarrollo de la propuesta y valorar si ha beneficiado por igual a todos/as.

Es importante que repensemos cuál ha sido nuestro papel en este proceso para poder evaluarlo independientemente de la consecución o no de los objetivos planteados: ¿Se ha favorecido la reflexión del personal docente, familias y alumnado?

También hay que revisar la adecuación y valorar las actividades desarrolladas, la selección de los materiales didácticos empleados, el uso del lenguaje y conductas en general para evaluar su coherencia con las necesidades del alumnado y los objetivos de la intervención. Si se logra conocer los estereotipos de género presentes en el aula, será más sencillo acertar con dicha elección y facilitará la presencia adecuada de la literatura infantil como hilo conductor.

En parte, el éxito de la intervención vendrá dado si se ha logrado fomentar la coeducación en el aula en términos de tolerancia, diversidad y empatía. Debemos recordar la necesidad de coeducar de manera transversal en todas las áreas durante toda la etapa educativa y romper con los estereotipos de género.

9. COMENTARIOS FINALES

La necesidad de abordar de manera directa las cuestiones relacionadas con los estereotipos de género presentes en el aula de infantil resulta evidente. A lo largo del trabajo se ha puesto de manifiesto que la coeducación todavía no es una realidad en las escuelas, por eso esta intervención busca servir de guía para cambiar esta situación. Familia y escuela deben concienciar de la importancia de abordar esta problemática desde edades tempranas, y utilizar el cuento como herramienta socializadora de género (Ros García, 2012) es una buena manera para comenzar con esta labor.

La debilidad principal que presenta este trabajo es que no se ha llevado a cabo en el contexto real y, por lo tanto, no hay resultados sólidos que nos aproximen a la eficacia de la propuesta. Existe el peligro de sesgo en la evaluación de la propuesta ya que puede que la observación sea, en cierto modo, subjetiva o al menos sea genérica y no individualizada. Debido a que se trata de una observación participante, es importante que el docente procure no influir en el debate y reflexión del grupo durante las ideas preconcebidas.

Por otro lado, es evidente que, aunque la sociedad está cambiando y cada vez existen menos estereotipos, supone un reto tanto para la escuela como para la sociedad en general. Necesitamos trabajar en conjunto familia-escuela para unificar criterios y objetivos con el fin de romper con los estereotipos sexistas y luchar contra los existentes en la sociedad. De esta forma se podrá garantizar a los menores la existencia de modelos adecuados de los que aprender, imitar y nutrirse (Gutiérrez Corredor, 2010).

Para poder conseguir un cambio es necesario saber educar desde la equidad, esto es, concienciar a las nuevas generaciones y desarrollar en el alumnado una conciencia crítica que le haga capaz de detectar y saber eliminar toda práctica sexista (Espín, 2006).

Proponer la reflexión para favorecer la autocritica e identificar posibles prácticas erróneas o mejorables será un buen punto de partida para que familia y escuela se impliquen conjuntamente.

También debe tenerse en cuenta que la coeducación no se puede desarrollar de la misma forma en todos los centros educativos, por lo que esta intervención pretende ser guía de inspiración y motivación al profesional docente como parte fundamental de la educación en igualdad.

Introducir el género de forma transversal y activamente en edades tempranas es una necesidad, por lo que se espera que esta humilde intervención sirva como guía o inspiración para llevarlo a cabo y tomar consciencia de la importancia de abordar esta temática en el aula de infantil.

Por último, resaltar que romper con los estereotipos de género es un reto que nos implica a todos/as: sociedad, escuela y familia debería partir de la sociedad. Debemos unirnos y trabajar conjuntamente para garantizar a la infancia modelos adecuados de imitación y aunque en ocasiones resulte complicado no olvidar que “la escuela es (o debería ser) el lugar en el que todos los niños y niñas sin excepción tienen la posibilidad de aprender a convivir” (Bona, 2021, p. 91).

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archer, J. (2004). The trouble with “doing boy”. *The Psychologist*, 17 (3), 132-137.
- Aristizabal, P., Gómez-Pintado, A. Ugalde, A. I. y Lasarte, G. (2016). La mirada coeducativa en la formación el profesorado: *Revista Complutense de Educación*, 29 (1), 79-95.
<http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52031>
- Ballarín Domingo, P. (2017) ¿Se enseña coeducación en la Universidad? *Atlánticas-Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 7-31.
<http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Bettelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Drakontos.
- Bona, C. (2021). *Humanizar la educación*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bueno i Torrens, D. (2020). Genética y aprendizaje: Cómo influyen los genes en el logro educativo. *Journal of Neuroeducation*, 1 (1), 38-48.
DOI: 10.1344/joned.v1i1.31788
- Castilla Pérez, A. B. (2008). Coeducación: Pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela Abierta*, 11, pp. 49-85. (Dialnet).
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de Educación. Núm. Extraordinario*, pp. 203-216.
- Cordero Beas, L. M. (2013) Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (8), pp. 201-221.
- Diz López, M. J. y Fernández Rial, R. (2015). Criterios para en análisis y elaboración de materiales didácticos coeducativos para la educación infantil. *Reladej*, vol (4), pp. 105-124. (Dialnet).
- Domínguez M.A. (2002). *Mis primeros poemas*. Hergué Editora Andaluza.

- Erro, A. (2000). La ilustración en la literatura infantil. *RILCE: Revista de filología hispánica*, Vol. (16), pp. 501-511.
- Espín Martínez, M.C. (2008). *Programa de coeducación para la educación infantil*. Conserjería de Educación, Formación y Empleo. D. G. de Promoción Educativa e Innovación. Servicio de Innovación y Formación del Profesorado.
- Fernández Bailón, M. C. y García Sánchez, I. (2007). Día a día, coeducando en infantil. *Revista digital "Práctica Docente"*, pp. 1-17.
- Galet Macedo, C. y Alzás García, T. (2014). Trascendencia del rol de género en la educación familiar. *Campo Abierto*, vol. 33 (2), pp. 97-114.
- García Moral, I. (2013). *Educación mediática en Educación Infantil: Construyendo miradas críticas*. [Trabajo fin de máster, Universidad de Cantabria].
- González Barea, E. M. y Rodríguez Marín, Y. (2020). Estereotipos de género en la infancia. *Revista Interuniversitaria*, pp. 125-138.
- Gutiérrez Corredor, A.B. (2010). Educando en igualdad desde la etapa infantil. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*, pp. 1-8.
- Hernández Morales, G. y Jaramillo Guijarro, C. (2003). *La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Herrero Nivelá, M.L. (1996). La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Iglesias Forneiro, M. L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista iberoamericana de educación*, pp. 49-70.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. BOE, num. 340. (2020).
- López Sánchez, F. (1984). La adquisición del rol y la identidad sexual: función de la familia. *Infancia y aprendizaje*, 26, pp. 65-75.
- López Sánchez, F. (2005). *Desarrollo afectivo y social*. Pirámide.
- Organización Mundial de La Salud. (2000). Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción. En O.P. Sexología. (Ed), Conferencia

- Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción, pp.1-64. Guatemala.
- Padial-Ruiz., Moreno-Arrebola, R., et. al. (2017). Rompiendo estereotipos. Jugar para educar en igualdad y corresponsabilidad en la etapa de infantil. *Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, pp. 387-404.
 - Ramos López, C. (2006). *Vivir los cuentos. Guía para contar los cuentos. Campaña del juego y el juguete no sexista, no violento*. Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Instituto Andaluz de la Mujer.
 - Rebolledo Deschamps, M. colab. Elosy Basagoiti, N. 2009. *Orientaciones metodológicas. Proyecto de intervención coeducativa con el alumnado de educación infantil y primeros ciclos de primaria*. Dirección General de la Mujer. Vicepresidencia. Gobierno de Cantabria.
 - Rebolledo, M. (2009). *Siete rompecuentos para siete noches*. Cantabria: Dirección General de la Mujer. Vicepresidencia. Gobierno de Cantabria.
 - Rodríguez Fernández, B. (2020). Evaluación de los estereotipos de género en Educación Infantil. *Know and Share Psychology*, pp. 63-70.
 - Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
 - Rodríguez Menéndez, M.C. (2007). Opinión de las maestras de Educación Infantil sobre el papel de la familia y la escuela en la configuración de la identidad de género. *Revista Electrónica Interuniversitaria del Profesorado*, vol. (10), pp. 1-9.
 - Ros García, E. (2012). El Cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, pp. 329-350.
 - Valera, L y Paterna, C. (2016). *Ideología de género en el alumnado de Educación Infantil*. Psicología y Educación: Presente y Futuro. ACIPE, pp. 2627-2635.
 - Vallejo Salinas, A. (2009). *Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia*. CEE Participación Educativa, pp.194-206.
 - Vygotsky, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijabo.

- Zabaleta, M. A. (2017). Evaluar en Educación Infantil. *Reladei Vol. 4 (1)*, pp. 105- pp.124.

10. ANEXOS

ANEXO I. LISTADO DE CUENTOS COEDUCATIVOS (TEMÁTICA ROLES DE GÉNERO)

- Acosta, A., Amavisca, L. (2018). *¡Vivan las uñas de colores!* NuveOcho.
- Berenguer Iborra, H. (2013). *La peluca de Luca. Un cuento para valientes.* La Naturadora.
- Berrocarl Pérez, B., Montero Galán, D. (2012). *La princesa que quería escribir.* Amigos de Papel.
- Brenman, I. (2011). *Las princesas también se tiran pedos.* Algar editorial.
- Demarco, M. (2018). *Un papá con delantal.* Bellaterra.
- Díaz Reguera, R. (2010) *¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?* Thule ediciones.
- Díaz Reguera, R. (2018). *Me llamo pecas.* NuveOcho.
- Díez Fernández, N. (2019). *Edu se viste de princesa.* Ediciones Bellaterra.
- Donaldson, J. (2019). *El dragón Zog.* MacMillan.
- Escoffier, M. (2019). *Princesa Kevin.* Edelvives.
- López, S. (2008). *La mejor familia del mundo.* Ediciones SM.
- Servant, S. (2014). *Ricitos de oso*”. Juventud.
- Rickards, L. (2018). *¡Pink! El pingüino que se volvió rosa.* Trapella Books.
- Lavigna Coyle, C. (2013). *¿Las princesas usan botas de montaña?* Picarona.
- Gourion, S. (2019). *Las chicas y los chicos también... ¡pueden!* Astronave.
- Isern, S. (2018). *Daniela pirata.* Nuveocho.
- Lacasa, B. (2017). *Ni guau ni miau.* NubeOcho.
- Lianas i Massot, G. (2008). *La mitad de Juan (El hada Menta).* La galera.
- Lindenbaum, P. (2017). *Kike y las barbies.* Gato Sueco.
- Love, J. (2018). *Sirenas.* Kókinos.
- Orozco González, N. (2018). *El color rosa para Nicolás.* Babidi-bu libros.
- Pérez Hernando, F. (2016). *Armando.* Takatuka.
- Santiago, F. (2016). *Un tigre con tutú.* Siruela.

- Turín, A. (2001). *Arturo y Clementina*. Lumen.
- Turín, A. (2001). *La historia de los Bonobos con gafas*. Lumen.
- Turín, A. (2001). *Rosa Caramelo*. Lumen.

ANEXO II. REGISTRO DE CONSECUCIÓN DE OBJETIVOS

Tabla 4. Ejemplo de registro

EJEMPLO DE REGISTRO			
FECHA:			
	SI	NO	A VECES
¿Muestra buena actitud durante la sesión?			
¿Tiene una actitud empática a lo largo de la reflexión y debate?			
¿Presenta estereotipos de género?			
¿Identifica los estereotipos de género presentes en el cuento?			
¿Participa en las actividades planteadas?			
¿Disfruta con las actividades?			
¿Se muestra tolerante con sus iguales?			
¿Comprende los contenidos tratados?			

Fuente: elaboración propia.